

Poncelet, Débora

Editorial. Erziehungs- und Bildungspartnerschaften: Gemeinsame Verantwortung für mehr Schulabschlüsse und weniger Schulabbrüche

Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 39 (2017) 2, S. 223-229



Quellenangabe/ Reference:

Poncelet, Débora: Editorial. Erziehungs- und Bildungspartnerschaften: Gemeinsame Verantwortung für mehr Schulabschlüsse und weniger Schulabbrüche - In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 39 (2017) 2, S. 223-229 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-160384 - DOI: 10.25656/01:16038

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-160384>

<https://doi.org/10.25656/01:16038>

in Kooperation mit / in cooperation with:

**Schweizerische
Zeitschrift
für Bildungswissenschaften**
**Rivista svizzera
di scienze dell'educazione**
**Revue suisse
des sciences de l'éducation**

<http://www.rsse.ch/index.html>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Editorial Erziehungs- und Bildungspartnerschaften: Gemeinsame Verantwortung für mehr Schulabschlüsse und weniger Schulabbrüche

Débora Poncelet

Die Problematik des Schulabbruchs ist nicht neu, aber inzwischen finden die Schwierigkeiten, denen sich junge Menschen gegenübersehen, immer öfter Berücksichtigung in Strategien, die verhindern sollen, dass sie die Schule vorzeitig und ohne Abschluss verlassen. Condat und Plumelle (2003) unterstreichen, dass die Bekämpfung des vorzeitigen Schulabgangs inzwischen zu einem vorrangigen Ziel Europas geworden ist. In der Tat lässt die Europäische Kommission seit 2002 ihre klare Absicht erkennen, die Qualität und Effizienz der allgemeinen und beruflichen Bildungssysteme in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union zu verbessern, um Europa „bis 2010 zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen – einem Wirtschaftsraum, der fähig ist, ein dauerhaftes Wirtschaftswachstum mit mehr und besseren Arbeitsplätzen und einem größeren sozialen Zusammenhalt zu erzielen.“ (Tagung des Europäischen Rates von Lissabon, 2000). Seither erarbeiten die Staats- und Regierungschefs der EU jedes Jahr Schlussfolgerungen und neue Perspektiven im Hinblick auf die für 2020 festgelegten Ziele. Vorzeitigem Schulabbruch kommt seit dem Gipfeltreffen in Lissabon eine zentrale Bedeutung in der EU zu, da er eine gewaltige Herausforderung für den sozialen Zusammenhalt und die Chancengerechtigkeit des Bildungssystems darstellt; er behindert nämlich in hohem Maße die Umsetzung der Strategie Europa 2020. Bis 2020 soll die Schulabbrecherquote auf unter 10 % gesenkt werden (Fazekas, 2011, S. 2 d. Originals).

Obwohl in der Fachliteratur zum Schulabbruch nachdrücklich auf die enge Verbindung zwischen Individuum, Familie und schulischen Faktoren hingewiesen wird (Brown und Rodriguez, 2009), stellen Davis und Duper (2004) fest, dass sich die meisten Studien in erster Linie auf die individuellen und familiären Faktoren konzentrieren. Allerdings gelten die Schulvariablen als beste Prädiktoren für einen Schulabbruch (Janosz, 2000). Unlängst hat die Forschung begonnen zu untersuchen, welchen Einfluss diese Faktoren auf die Probleme des Schulabbruchs haben könnten. Statistisch scheint dabei das Schulklima als wichtigste Variable zu gelten (Blaya, 2010; Fortin, Plante & Bradley, 2011).

Die Autoren dieser Studien unterstreichen die Bedeutung der Schüler-Lehrer-Beziehung, insbesondere bei gefährdeten Schülern, sowie die Tatsache, dass die Anschauungen und Einstellungen des Lehrpersonals entscheidenden Einfluss auf den Bildungserfolg von Schülerinnen und Schülern haben.

In diversen Studien wurden neben den individuellen Faktoren, mit denen sich ein Schulabbruch erklären lässt (wie schwache schulische Leistungen, mangelnde Motivation und sozioemotionale Probleme), mehrere familiäre Faktoren ermittelt, die mit dem Risiko eines vorzeitigen Schulabgangs in Verbindung stehen: ein niedriger sozioökonomischer Status, die geringe Beteiligung der Eltern am Schulleben sowie fehlende Werte und Erwartungen der Eltern hinsichtlich des Bildungserfolgs (Poncelet, 2003). Die Familie spielt, insbesondere über ihre Einbeziehung in bildungsbezogene Aspekte, eine wichtige Rolle beim Bildungserfolg und kann sich – positiv oder negativ – auf die Faktoren auswirken, die einen jungen Menschen zum Schulabbruch veranlassen können: In der Fachliteratur finden sich zahlreiche Verweise auf Faktoren wie schulische Leistungen, persönliche Motivation, Interesse für die Schulfächer und das Gelernte, persönliches Wohlbefinden in der Schule sowie das in der Klasse oder der Schule an den Tag gelegte Verhalten (Gonzalez-DeHass, Willems & Holbein, 2005; Spera, 2005; Jeynes, 2003, 2005; Pattal, Cooper & Robinson, 2008; Hill & Tyson, 2009). Der Aufbau konstruktiver und gut funktionierender Beziehungen zwischen Schule und Elternhaus könnte laut Duval, Dumoulin und Perron (2014) eine wirksame Methode zur Vorbeugung von Schulabbrüchen darstellen. Bei der im Elternhaus geleisteten Erziehungs- und Bildungsarbeit sowie der Koordination mit der Schule handelt es sich nämlich nicht um Konstanten. Denn im Verhalten der Eltern lassen sich – im Gegensatz zu den Strukturvariablen (sozioökonomischer Status) – Änderungen bewirken, die sich wiederum positiv auf die Schülerinnen und Schüler, ihr Verhältnis zur Schule und ihre Lernprozesse, letztlich aber auch auf ihren Bildungserfolg auswirken können. Henderson und Mapp (2002) erbringen in ihrer Meta-Analyse den Beweis, dass der Beteiligung von Eltern in der Schule die gleiche Bedeutung zukommt wie all dem, was die Eltern zu Hause tun und veranlassen, um ihren Kindern die Pflichtschulzeit zu erleichtern – und zwar unabhängig von der wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Herkunft der Familie. In diesem Sinne relativieren die Beziehungen zwischen Schule und Elternhaus die allgemein anerkannten Schlussfolgerungen über den Einfluss des sozioökonomischen Status von Familien auf den Bildungserfolg von Schülerinnen und Schülern.

Jedoch erklärt Colombo (2006): *«for many years experts have touted parent/teacher relationships and the resulting shared understandings between home, community, and school as instrumental in creating school environments of acceptance, caring, and high expectations. Family involvement has a powerful influence on educational success, but it's not an equal opportunity practice. parent/teacher relationships are formed with relative ease when groups share a common culture, language, and background. Relationships that must bridge cultures and languages, however, require more effort to create and sustain»* (S. 315).

Beziehungen zwischen Elternhaus und Schule sind allerdings nicht selbstverständlich! Sie weisen nur selten die typischen Merkmale einer Konfrontation zweier Protagonisten auf, sondern recht häufig lässt sich eine friedliche Koexistenz zwischen den Haupterziehungs- und -bildungspartnern des Kindes beobachten. Allerdings gibt es verdeckte Konflikte, die für die Entwicklung von gegenseitigem Vertrauen wenig förderlich sind, da Vertrauen unabdingbar für den Aufbau von gesunden, positiven und für das Kind nützlichen Beziehungen ist. Für Humbeeck, Lahaye, Balsamo und Pourtois (2006) müssen die Beziehungen zwischen Familie und Schule auf dem Grundsatz der Koedukation, im Sinne einer Zusammenarbeit von Eltern und Lehrpersonal, basieren, um sich positiv und konstruktiv auszuwirken: *«Ein Kind, das sowohl im schulischen Umfeld als auch im familiären Universum Gegenstand doppelter Erziehungs- und Bildungsfürsorge ist, wird zum einzigen Anlass des kommunikativen Austauschs. Eltern und Lehrkräfte kommunizieren dann in erster Linie über das Kind und seinen individuellen Werdegang. Dieser Kommunikationsprozess, in dem das Schulkind thematisch im Mittelpunkt steht, kann verhindern, dass sich ein Elternteil stattdessen mit der Hinterfragung der Unterrichtsinhalte und der für deren Vermittlung eingesetzten Lehrmethoden befasst. Er setzt außerdem im Gegenzug voraus, dass die Lehrkraft darauf verzichtet, das implizit im familiären Umfeld vermittelte Wissen infrage zu stellen»* (S. 655).

Wir dürfen nicht vergessen, dass neben den traditionellen Ansätzen von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften, in denen die beiden Hauptpartner des Schulkindes, die Schule und die Familie, aufeinander zugehen, inzwischen auch EU-Konzepte existieren, die mit einer systemorientierten und umfassenden Betrachtungsweise des Schulabbruchprozesses in Einklang stehen. Ziel dieser EU-Konzepte ist die Mobilisierung einer Reihe von Akteuren aus verschiedenen Kontexten: nicht nur aus der Schule und der Familie, sondern beispielsweise auch aus dem sozialen oder juristischen Bereich – Personen, die jungen Menschen praktikable Lösungen für ihre Probleme vorschlagen können, um sie zur Fortsetzung der Schullaufbahn zu motivieren (vgl. Blaya, Gilles, Plunus & Tièche Christinat, S. 234).

„Beziehungen aufbauen ... Interesse für den Bildungserfolg wecken“, war der Vorschlag von Riente (2009). Zwar wies er bereits mit Nachdruck darauf hin, dass fächerübergreifender Unterricht für nachhaltiges Lernen unabdingbar ist, diese Ziele könnten jedoch noch eher erreicht werden, wenn Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit den Eltern und der Gemeinde im weiteren Sinne aufgebaut würden. Blaya, Gilles, Plunus, Tièche Christinat (2011) legen großen Wert auf diesen Aspekt und erinnern daran, wie sehr die seit den 1980er Jahren durchgeführten Forschungsarbeiten *die Bedeutsamkeit eines ökosystembasierten und spezifischen Ansatzes des Schulabbruchphänomens unterstreichen, bei dem sowohl das Individuum selbst als auch sein Umfeld Berücksichtigung finden* (S. 235 d. Originals).

Im vorliegenden Heft werden genau diese Aspekte des Aufbaus von Beziehungen zwischen den von Bildungserfolg oder Schulabbruch betroffenen

Akteuren sowie die Einflüsse der Koedukation auf den Prozess, der zum Bildungserfolg oder Schulabbruch führt, behandelt. Ungeachtet der Tatsache, ob es sich dabei nun um strukturelle Maßnahmen oder Forschungsprogramme handelt, werden wir versuchen, die bei ihrer Durchführung erzielten positiven und negativen Ergebnisse herauszuarbeiten.

In sieben Texten präsentieren Autoren ihr spezifisches Verständnis des Schulabbruchprozesses und der Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Das Heft behandelt diese Problematik aus einer internationalen Perspektive anhand von Texten aus vier verschiedenen Nationen. Die Beispiele aus Frankreich, der Schweiz, Italien und Quebec bereichern die wissenschaftliche auf einzigartige Weise. Nachfolgend werden kurz die in den jeweiligen Texten behandelten Aspekte in alphabetischer Reihenfolge der Autoren beschrieben.

Colombo & Tièche Christinat wollen in ihrem Artikel *Die Zusammenarbeit mit den Familien im Rahmen der Maßnahmen zur Förderung des Schulabschlusses: eine fragile und angespannte Beziehung* den Beweis antreten, dass die Wiederherstellung der Beziehung zwischen Schulkind und Schule wenig Erfolg haben wird, sofern nicht vorab die Beziehungen zwischen Schule und Familien und die in ihnen wirkenden Aspekte von Gegenseitigkeit und Gleichberechtigung berücksichtigt wurden. Als Grundlage für ihre Arbeit nutzen sie eine in der Schweiz im Kanton Waadt und in Süditalien durchgeführte qualitative und vergleichende Untersuchung von Maßnahmen zur Förderung des Schulabschlusses, die sich mit genau dieser Problematik befasst hat.

De Chambrier Angelucci, Liehti & Prosperi untersuchen in ihrem Artikel *Sensibilität des Lehrpersonals für die schulischen Risikofaktoren eines Schulabbruchs*, wie Lehrkräfte aus dem Primar- und Sekundarbereich (n = 629) Schulvariablen und deren Einfluss auf einen drohenden Schulabbruch einschätzen. Diese in der französischsprachigen Schweiz durchgeführte Studie ist Teil einer breiter angelegten Forschungsarbeit über den Schulabbruch, wobei im vorliegenden Artikel besonders die quantitativen Daten hervorgehoben werden.

Im Artikel *Welche Strategien fördern harmonische Beziehungen in der Zusammenarbeit zwischen Lehrkraft und Elternteil?* von **Larivée & Ouedrago** geht es darum, die Beziehungsdynamik, die sich zwischen Eltern und Lehrkräften entwickelt, besser zu verstehen. Die Autoren präsentieren die Ergebnisse einer Studie, bei der Eltern (n = 18) und Lehrkräfte (n = 18) von Vor- und Grundschulkindern anhand von Fragebögen interviewt wurden. Die im Text erläuterten Daten stammen aus einer breiter angelegten Forschungsarbeit, die sich zum Hauptziel gesetzt hat, ein theoretisches Modell auszuarbeiten und zu validieren, das auf den Erzieherrollen und Psychogrammen (Charaktertypen) von Eltern und Lehrkräften sowie auf den unterschiedlichen Arten der Einbeziehung von Eltern zur Unterstützung des Bildungserfolgs ihrer Vor- oder Grundschul Kinder basiert (Larivée 2010-2012). Die Studie wurde in Quebec in den lokalen Schulkommissionen Insel Montreal, Nordufer und Südufer von Montreal durchgeführt.

Lasne versucht in ihrem Artikel *Hindernisse beim Aufbau einer koedukativen Beziehung zwischen Eltern und Lehrpersonal*, die Schwierigkeiten beim Aufbau einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen den Haupterziehungspartnern des Kindes, den Eltern und den Lehrkräften, besser zu fassen. Die Autorin nutzt die Daten einer noch in Frankreich laufenden Aktionsforschung, in deren Rahmen das Fachpersonal einer weiterführenden Schule (Lehrkräfte und Betreuungspersonal) und Eltern (von Schülern im Alter von 11 bis 15 Jahren) aus dem Arbeitermilieu eine engere Beziehung aufbauen sollen; Lasne präsentiert, analysiert und erörtert die Beobachtungen, die eine Sozialarbeiterin bei den von ihr selbst organisierten Treffen zur gegenseitigen Akkulturation gemacht hat.

Der fünfte Artikel *Vereinsbasierte Mediation in der Schule, um Schulkinder und ihre in einer schutzbedürftigen Situation befindlichen Eltern zur Fortsetzung des Schulbesuchs zu bewegen* beleuchtet die Ergebnisse einer im Großraum Paris (Île de France) durchgeführten qualitativen Forschungsarbeit zu den Maßnahmen eines Vereins, der sich zum Ziel gesetzt hat, Grundschulkinder und ihre in einer schutzbedürftigen Situation befindlichen Eltern (ca. fünfzehn Personen, meist Mütter, in sehr prekärer finanzieller Situation, mit Brüchen in ihrer Biografie und frischem Migrationshintergrund) zur Fortsetzung des Schulbesuchs zu motivieren. **Mackiewicz** nähert sich auf ganzheitliche Weise den verschiedenen Phänomenen, um die in einer koedukativen Beziehung ablaufenden Prozesse zu analysieren und ein bisher kaum erforschtes Mediationsverfahren zu beschreiben.

Neuenschwander analysiert in seinem Artikel *Lern- und Leistungsziele beim Übergang in die Sekundarstufe: Längsschnitt-Ergebnisse zur Bedeutung von elterlichem Stress und elterlicher Erziehung* die quantitativen Daten der Längsschnittstudie *Wirkungen der Selektion*, bei der eine Versuchsgruppe von 1096 Eltern und ihren Kindern, die alle die 6. bzw. 7. Klassenstufe besuchten, untersucht wurde. Der Verfasser hat die Antworten aus den Fragebögen in Pfad- und Multigruppenanalysen verarbeitet, um seine Hypothesen zu den Auswirkungen von elterlichem Stress sowie zu Lernzielen und den entsprechenden Leistungen der Schülerinnen und Schüler zu überprüfen.

Der letzte Artikel dieses Dossiers stammt von **Ogay**. In ihrem Text *Die Einschulung: Grundsteinlegung für die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Schule und Elternhaus? Die impliziten Erwartungen von Schulen als störender Faktor* beschreibt sie die Durchführung einer ethnografischen Forschung bei Vorschulkindern im schweizerischen Kanton Freiburg und die dabei gesammelten Ergebnisse. Der Autorin ging es darum zu begreifen, wie bereits im ersten Schuljahr der Grundstein für die Beziehung zwischen Schule und Familie gelegt wird. Objekt ihrer Forschung waren vier jahrgangsübergreifende Schulklassen mit Schülerinnen und Schülern der ersten und zweiten Klassenstufe, wobei letztlich 22 Familien an der Studie teilgenommen haben. Durch die Beobachtung der formellen und informellen Interaktionen zwischen Eltern und Lehrkräften, aber auch mithilfe von leitfadengestützten Interviews

sowohl der Eltern als auch der Lehrkräfte konnte sie umfangreiche Datensammeln. Das Ergebnis waren 195 Beobachtungsberichte und 101 Forschungsinterviews. Der vorliegende Artikel basiert auf einer bisher nur anteiligen Analyse der umfangreichen gesammelten Daten.

Anmerkung

- ¹ Anm. d. Ü.: „collège“ im Original

Bibliographie

- Blaya, C., Gilles, J.-L., Plunus, G. & Tièche Christinat C. (2011). Accrochage scolaire et alliances éducatives : vers une intégration des approches et communautaires. *Education et Francophonie*, 39, 227-249.
- Brown, T. & Rodriguez, L. (2009). School and the co-construction of dropout. *International journal of qualitative studies in education*, 22(2), 221-242.
- Colombo, M. W. (2006). Building School Partnerships with Culturally and Linguistically Diverse Families, *Phi Delta Kappan*, 314-318.
- Condat, S. & Plumelle, B. (2003). Europe: la lutte contre l'abandon scolaire, une priorité de la Commission européenne. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 32, 12-14.
- Conseil européen de Lisbonne (2000). Stratégie de Lisbonne - Conclusions de la Présidence. Disponible en ligne : http://www.consilium.europa.eu/fr/uedocs/cms_data/docs/pressdata/fr/ec/00100-r1.f0.htm (consulté en janvier 2015).
- Davis, K. & Dupper, D. (2004). Student-teacher relationships: An overlooked factor in school dropout. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 9(1/2), 179-193.
- Duval, J., Dumoulin, C. & Perron, M. (2014). Collaboration école-famille et prévention du décrochage scolaire: des pistes d'action pour les enseignants du primaire. *Revue canadienne de l'éducation* 37:3, 23 pages.
- Fazekas, S. (2011). Council recommendation of 28 June 2011 on policies to reduce early school leaving. *Official Journal of the European Union*, 191, 7 pages.
- Fortin, L., Plante, A. & Bradley, M.-F. (2011). Recension des écrits sur la relation enseignant-élève. Chaire de recherche de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke sur la réussite et la persévérance scolaire. Disponible en ligne http://www.csr.qc.ca/fileadmin/user_upload/Page_Accueil/Enseignants/Fenetre_pedagogique/PEPS/Relation-maitre-eleve.pdf (page consultée en juin 2013).
- Gonzalez-DeHass, A. R., Willems, P. P. & Holbein, M. F. D. (2005). Examining the Relationship between Parental Involvement and Student Motivation, *Educational Psychology Review*, 17(2), 99-123.
- Henderson, A. T. & Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Hill, N. E. & Tyson, D.F. (2009). Parental involvement in middle school: a meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763.
- Humbeck, B., Lahaye, W., Balsamo, A. & Pourtois, J.P. (2006). Les relations école-famille: de la confrontation à la coéducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3), 649-664.
- Janosz, M. (2000). L'abandon scolaire chez les adolescents : perspective nord-américaine. *Enjeux*, 122, 105-127.
- Jeynes, W. H. (2003). A Meta-Analysis: The Effects of Parental Involvement on Minority Children's Academic Achievement. *Education and Urban Society*, 35(2), 205-218.

- Jeynes, W.H. (2005). A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban education*, 40(3), 237-269.
- Pattal, E.A., Cooper, H. & Robinson, J.C. (2008). Parent Involvement in Homework: A research synthesis. *Review of educational research*, 78(4), 1039-1101.
- Poncelet, D. (2003). *Comprendre la trajectoire scolaire: l'influence des processus intra-familiaux et de l'engagement parental. Une approche transversale et longitudinale*. Liège: Université de Liège, Thèse de doctorat, non publié.
- Riente, R. (2009). Faire des liens pour les accrocher. *Québec français*, 154, 121-122.
- Spera, C. (2005). A Review of the Relationship Among Parenting Practices, Parenting Styles, and Adolescent School Achievement, *Educational Psychology Review*, 17(2), 125-146.

